

بررسی رابطه‌ی راهبردهای رویارویی و حمایت‌های اجتماعی با پیشرفت تحصیلی در دوره نوجوانی

چکیده

هدف از پژوهش حاضر* بررسی رابطه راهبردهای رویارویی و حمایت اجتماعی در دوره نوجوانی و رابطه آن با پیشرفت تحصیلی بود. گروه نمونه در این پژوهش شامل ۳۶۰ دانش‌آموز دختر و پسر که به شیوه خوشه‌ای تصادفی از بین دبیرستانها و مدارس راهنمایی ناحیه یک شیراز انتخاب شده بود. نتایج نشان داد که بین راهبردهای رویارویی حل مسئله‌مدار و هیجان‌مدار با حمایت‌های دریافت شده رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. همچنین میان راهبردهای رویارویی اجتنابی و راهبردهای کمتر مؤثر با حمایت‌های دریافت شده رابطه منفی اما معنادار وجود دارد. نتایج دیگر نشان داد که میان راهبرد حل مسئله‌مدار و حمایت‌های دریافت شده با پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد و میان راهبردهای اجتنابی و پیشرفت تحصیلی رابطه منفی اما معناداری نیز وجود داشت. نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که در کل نمونه از بین راهبردهای رویارویی و حمایت‌ها، راهبرد رویارویی حل مسئله‌مدار از قدرت پیش‌بینی‌کنندگی بیشتری در جهت پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی به عنوان متغیر وابسته برخوردار بود.

کلید واژه‌ها: راهبردهای رویارویی، حمایت‌های اجتماعی، نوجوانی، پیشرفت تحصیلی

مقدمه

از نظر روان‌شناسی ژنتیک، در تحول روانی انسان دوره مهمی وجود دارد که بین کودکی و بزرگسالی قرار دارد و به دوره نوجوانی معروف است. این دوره نشان دهنده مرحله‌ای است که

۱- مدرس دانشگاه
۲- دانشیار دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه شیراز
* این پژوهش حاصل پایان نامه فریبا تابع بردار در دانشگاه شیراز به راهنمایی آقای دکتر اصغر رضویه می‌باشد.

کودک را از بزرگسال جدا می‌کند. رشد در طی نوجوانی در سه سطح زیستی، روانی و اجتماعی رخ می‌دهد که هر سه رابطه نزدیکی با یکدیگر دارند. در این دوره نوجوان موقعیت خطرناکی دارد زیرا انرژی زیاد با تجربه کم و تقاضاهای جدید توأم است (کونوپکا، ۱۹۸۰). در تحقیقات گذشته به نقش عوامل فشارزا و سلامت روانی توجه شده است، اما در تحقیقات اخیر به متغیرهای بی‌شماری که بین این دو قرار می‌گیرد توجه شده است. عواملی که بین چالش‌ها و سلامت روانی واسطه قرار می‌گیرند شامل منابع درونی و منابع بین فردی و بیرونی می‌شود. هدف عمده در این پژوهش به طور کل بررسی رابطه احتمالی ویژگیهای فردی و عوامل اجتماعی در رویارویی با چالش‌ها و عوامل فشارزا در دوران نوجوانی و بلوغ است، چرا که با دانستن این گونه روابط می‌توان به شناسایی افراد آسیب پذیر پرداخت و پیشگیرهای لازم را در جهت بیماریهای روانی جسمانی انجام داد. از بین عوامل اجتماعی در این تحقیق به نقش روابط نزدیک و از بین عوامل فردی به راهبردهای رویارویی با چالش‌های بلوغ پرداخته خواهد شد. هدف این است که از بین عوامل شخصدی و اجتماعی کدامیک نقشی اساسی تر در سازگاری فرد بازی می‌کند.

موضوعاتی همانند دوران نوجوانی، واقعه بلوغ، خانواده و روابط حاکم بر آن و نحوه سازگاری و شکل‌گیری ساختارهای روانی در سنین نوجوانی، بروز بحرانهای حاصل از وقوع واقعه بلوغ در نوجوان فشارهای روانی ناشی از این پدیده در نوجوان و خانواده و نگرانیهای اجتماع درباب نحوه برخورد با نوجوانان همگی نمایانگر نیاز و ضرورت پژوهش پیرامون این موضوعات می‌باشد. روشن است که اگر برآوردی از راهبردهای رویارویی افراد در برابر چالشهای محیطی به دست آوریم در آن صورت، در پیش‌بینی چگونگی رویارویی افراد در برابر عوامل فشارزا موفق‌تر خواهیم بود.

تحقیقات پیشین

بر اساس مدلی که در سال (۱۹۹۳) توسط پیترسن ارائه شده است، مشخص شده است که منابع خارجی مانند حمایت اجتماعی، حمایت هم‌تایان و والدین و منابع فردی مانند هوش، احساس کنترل بر موقعیت، پاسخهای رویارویی سازشی هر دو در رویدادهای زندگی و بوجود آمدن درگیری‌های روزانه کمک می‌کند. از طرف دیگر هوش پایین، عقب ماندگیهای ذهنی، اجتماعی و فقدان والدین تأثیر بسیار تعیین کننده‌ای بر پیامدهایی که منجر به فشار یا درگیری می‌شود دارد. این مدل بر فرضیاتی درمورد دوره‌هایی از زندگی استوار است که تغییراتی را برای فرد به دنبال دارد. از این لحاظ، پیترسن (۱۹۹۳) زمان بروز تغییرات، تعداد و ماهیت تغییرات را مهم دانسته است

و در این بین حمایت‌های همتایان و خانواده به عنوان سپری در مقابل این تأثیرات عمل می‌کنند، در عین حال راهبردهای رویارویی افراد نیز در رسیدن به این مهم نقشی اساسی دارد. رویارویی به طور کل در برگیرنده تلاش‌های شناختی و رفتاری است که برای مسلط شدن، تحمل کردن و کاهش دادن تعارض‌هایی که به منابع فردی فشار وارد می‌آورد، انجام می‌گیرد (کوهن، لازاروس، ۱۹۷۹). لازاروس در تعریف خود از رویارویی به دو نوع رویارویی اشاره داشته است. اولین راهبرد از نظر وی رویارویی متمرکز بر مسأله نام دارد که در راستای حل مشکل یا انجام عملی است که منبع فشار را تغییر می‌دهد. دومین راهبرد، رویارویی متمرکز بر عاطفه است که کاهش دهنده یا اداره کننده آشفتگی عاطفی همراه یک موقعیت می‌باشد. رویارویی متمرکز بر مسأله گرایش به تسلط بر موقعیت دارد. رویارویی هیجانی و اجتنابی هم هنگامی به کار می‌رود که افراد احساس می‌کنند ناگزیر به تحمل منبع فشار روانی هستند (کارور، شیر، وینترپ، ۱۹۸۹).

برخی از تحقیقات نشان داده‌اند افرادی که از شیوه‌های رویارویی فعال مانند شیوه‌های مشکل محوری و جستجوی حمایت استفاده می‌کنند سلامت روانی بهتری دارند و سازگاری بیشتری را با حوادث استرس آمیز زندگی دارند (کرون کیت، موس، ۱۹۸۴). نتایج تحقیق ریکی، لاپزلی (۲۰۰۱) در مورد کمال‌گرایی، راهبردهای رویارویی و سازگاری عاطفی بر روی دانش‌آموزان دبیرستانی نشان داد که استفاده از راهبردهای متفاوت می‌تواند نشان دهنده میزان سازگاری یا ناسازگاری دانش‌آموزان باشد. دیگر نتایج این تحقیق نشان داد که راهبردهای رویارویی در پیش‌بینی سازگاری دانش‌آموزان نقش تعیین کننده و پیش‌بینی کننده‌ای نداشته است.

مطالعه درباره نقش حمایت اجتماعی تا اندازه‌ای تازه است هرچند که این مفهوم یکی از مفاهیم اساسی در روان‌شناسی اجتماعی بوده و از سالها پیش بگونه‌ای مورد توجه قرار گرفته است. اما مطالعات مربوط به حمایت اجتماعی بطور آشکار تا قبل از سالهای حدود ۱۹۷۰ میلادی آغاز نشده بود. حمایت اجتماعی ریشه در تئوری دلبستگی بالبی و راتر دارد که بر وجود ارتباط میان کودک و اطرافیان وی در طی رشد تحولی اصرار دارد (کازیدی، ۱۹۹۹).

حمایت اجتماعی در دوران کودکی و نوجوانی از همان روابط نزدیک با خانواده، همتایان، معلمان و گروه‌های اجتماعی و زمینه‌های اجتماعی به دست می‌آید. خانواده به عنوان عمده‌ترین نهاد اجتماعی، اولین نظام مؤثر بر نحوه رشد کودکان و نوجوانان می‌باشد. عوامل مختلف موجود در خانواده هر یک به روش و به مقدار متفاوتی بر فرایند تحول فرزندان به عنوان محصول خانواده

اثر دارند. با عنایت به تاثیر عوامل خانوادگی و حمایتی بر پدیده‌های تحولی می‌توان به مطالعه ترکیب مجموعه این عوامل بر نحوه سازگاری پرداخت. نحوه شکل‌گیری عزت نفس، خود پنداره، اکتساب هویت و به طور کلی کیفیت انطباق فرد با اجتماع به عنوان شاخص‌های سازگاری همگی متأثر از چگونگی تعامل عوامل حمایتی، خانوادگی، رویارویی مؤثر و پدیده‌های تحولی می‌باشد.

اعتقاد بر این است که حمایت اجتماعی به سه طریق دربرخورد با رویدادهای فشارزا کمک می‌کند اولاً اعضای خانواده، دوستان، و سایر افراد می‌توانند مستقیماً حمایت ملموسی به شکل منابع مادی در اختیار شخص قرار دهند. ثانیاً اعضای شبکه اجتماعی فرد می‌توانند با ارائه پیشنهادات وی را از حمایت اطلاعاتی خود برخوردار سازند و این اقدامات متنوع می‌تواند به حل مشکلاتی که موجب فشار شده است کمک کند. این پیشنهادات به فرد کمک خواهد کرد تا به مشکل از دیدگاه جدیدی نگاه کند، بدین ترتیب آن را حل کرده یا آسیب‌های ناشی از آن را به حداقل می‌رساند. ثالثاً افراد شبکه اجتماعی می‌توانند با اطمینان بخشی دوباره به فرد در خصوص اینکه مورد علاقه با ارزش و محترم است از وی حمایت عاطفی به عمل آورند و نهایتاً موجب افزایش عزت نفس و خود پنداره در او شوند (هاوس ۱۹۸۱، کویینی، هول روید ۱۹۸۳).

بر اساس پژوهش‌های اسکینر و ولبورن که در زمینه رشد تحولی کودک بود، نتایج نشان داد نوزادان زمانی که تحت فشار قرار می‌گیرند نزدیکی و همراهی با مراقب خود را طلب می‌کنند و در هنگام نزدیکی با مراقب تلاش می‌کنند که در جهت تغییر فیزیکی محیط که شانس بقای او را افزایش می‌دهد حرکت کنند (شالمن، ۱۹۹۳، بوت، رایین، روز - کرسنور ۱۹۹۸).

شالمن و دیگران سبک‌های رویارویی نوجوانان را با انواع جو خانوادگی متفاوت مورد بررسی قرار دادند. ۱۷۸ نوجوان سنین ۱۷-۱۵ سال نمونه این تحقیق بودند و بر اساس تحلیل خوشه‌ای چهار جو خانوادگی به دست آمد. نتایج نشان داد که جو خانواده تعارضی و اجباری که ویژگی غیر حمایتی داشتند زمانی که با فشارها روبه رو می‌شوند تمایل به استفاده از سبک‌های منفعلانه دارند. در خانوادگی که ویژگی آنها کنترل مداری می‌باشد نوجوانان احساس فشار می‌کنند و انگیزش درونی آنان نادیده گرفته می‌شود (دسی و ریان، ۱۹۸۵، شالمن، ۱۹۹۳). در مورد تاثیر جو خانواده بر فرزندان، نتایج پژوهش گای، داسنک (۱۹۹۲) نشان داد والدینی که مقتدر می‌باشند راهبردهای رویارویی مؤثر را در فرزندان خود پرورش می‌دهند و نوجوان والدین خود را با خصوصياتی مانند گرم، حامی عزت نفس آنان و تشویق کننده آنان در جهت کشف شایستگی‌های خود در جهت جستجوی حمایت ادراک می‌کردند.

نتایج گزالس، یان تین، سندلر (۲۰۰۱، گرین، ۱۹۹۱، فالگینی ۱۹۹۷) حکایت از آن داشت که میان استفاده از راهبردهای اجتنابی و عملکرد شناختی که با پیشرفت تحصیلی اندازه گرفته می‌شد رابطه منفی وجود دارد به طوری که راهبردهای اجتنابی با عملکردهای شناختی ضعیفی همراه بود. همچنین نتایج دیگر این تحقیق نشان داد که از میان انواع راهبردهای رویارویی که حمایت اجتماعی هم یکی از آن راهبردها بود، راهبردهای حل مسئله مدار تأثیر بسزایی در پیش‌بینی عملکردهای شناختی دارد به طوری که از میان انواع راهبردها، راهبردهای حل مسئله مدار از قدرت پیش‌بینی کنندگی بیشتری در رابطه با پیشرفت تحصیلی برخوردار بود.

حمایت اجتماعی از طریق دوستان می‌تواند فرد را در سازگاری بیشتر یاری داده و محرک بسیاری از رفتارهای انطباقی در وی باشد، این گونه حمایت اجتماعی مخصوصاً در زمانی که کودک به تدریج از وابستگی به والدین رهایی می‌یابد، اهمیتی اساسی دارد. پمپین و دیگران (۱۹۹۰) سطح رویارویی نوجوانانی که به صورت گروهی تعامل داشتند و آنهایی که در گروه شرکت نمی‌کردند را در تکالیف رشدی مقایسه کردند و نتایج نشان داد نوجوانانی که بیشتر با گروه هم‌تایان خود در تماس بودند مشکلات کمتری را در ارتباط با مسائل رشدی گزارش کردند و حمایت بیشتری از هم‌تایان را در هنگام رویارویی با تکالیف داشتند. زمانی که دلایل آنان از الحاق به گروه خواسته شد آنان از گروه به عنوان یک منبع حمایتی یاد می‌کردند که به آنان امنیت و اطمینان می‌دهد (برون و دیگران، ۱۹۸۶). در مطالعه دیگری که توسط لیوایت و دیگران^۲ (۱۹۹۲)، تومپین و دیگران (۱۹۹۶)، برد و هریس (۱۹۹۰) در مورد نقش حوادث فشارزای زندگی و حمایت اجتماعی و پیشرفت تحصیلی نتایج نشان داد که حمایت اجتماعی به طور مستقیم با پیشرفت دانش آموز که با نمره معدل محاسبه می‌شد ارتباط داشت. از طرف دیگر میزان حمایت‌های دریافت شده با سن کاهش می‌یافت. به طور کلی نتایج تحقیقات مختلف نشان داده‌اند افرادی که از حمایت اجتماعی مطلوبی برخوردارند از شیوه‌های رویارویی مؤثر مانند تمرکز بر مسئله استفاده می‌کنند و افرادی که از حمایت اجتماعی مطلوبی برخوردار نیستند بیشتر از شیوه‌های مقابله‌ای نامؤثر و اجتنابی استفاده می‌کنند. همچنین حمایت اجتماعی بالا موجب کاهش میزان بیماریها، خودکشی، مرگ و میر در افراد می‌شود (کازیدی، ۱۹۹۹). البته کسانی مانند گلی شاول، کوهن، توبز (۱۹۸۹)، هالاهان، موس (۱۹۸۷)، ویلز (۱۹۸۹)، در پیدا کردن چنین تأثیراتی از حمایت اجتماعی یا همان روابط نزدیک در سازگاری فرد موفق نبوده‌اند (به نقل از قلاتی، ۱۳۸۰).

اهداف

با توجه به مباحث گفته شده، هدف از انجام این پژوهش در ابتدا بررسی رابطه میان میزان حمایت اجتماعی و استفاده از راهبردهای رویارویی با پیشرفت تحصیلی است و سپس پاسخ به این سؤال است که کدامیک از متغیرهای حمایت اجتماعی و راهبردهای رویارویی قدرت پیش‌بینی بیشتری برای پیشرفت تحصیلی نوجوانان دارد.

جامعه و نمونه آماری

جامعه مورد تحقیق شامل کلیه دانش‌آموزان دختر و پسر مقطع سوم راهنمایی و سوم متوسطه ناحیه یک شهر شیراز می‌باشد که در سال تحصیلی ۸۲-۸۱ تحصیل می‌کردند. نمونه آماری شامل ۳۶۰ دانش‌آموز از چهار مدرسه بود که از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای برای این منظور استفاده گردید. به این شکل که از کل مدارس راهنمایی و متوسطه دخترانه و پسرانه ناحیه یک هر کدام یک مدرسه انتخاب گردید (دو مدرسه دخترانه راهنمایی و متوسطه و دو مدرسه پسرانه راهنمایی و متوسطه). لازم به ذکر است افرادی که به نحوی به برخی از گزینه‌های پرسشنامه پاسخ نداده بودند از نمونه حذف شدند. میانگین و انحراف معیار سنی گروه نمونه مورد پژوهش به ترتیب برابر با ۱۵/۸۰ و ۱/۵۱ بود. این دو شاخص برای گروه پسران برابر با ۱۵/۹۷ و ۱/۵۱ و برای دختران ۱۵/۶۲ و ۱/۴۸ بود.

۲-۳- ابزار تحقیق

ابزارهای مورد استفاده در این پژوهش عبارت بودند از الف: چک‌لیست راهبردهای رویارویی، ب: پرسشنامه حمایت اجتماعی و ج) معدل تحصیلی امتحانات هماهنگ کشوری به عنوان شاخص پیشرفت تحصیلی که در ادامه به شرح خصوصیات هر یک از این ابزارها پرداخته خواهد شد.

الف) چک‌لیست راهبردهای رویارویی: برای تعیین رفتارهای رویارویی از چک‌لیست کارور و وینترپ استفاده شد. این چک‌لیست توسط کارور شیر و وینترپ در سال ۱۹۸۹ بر اساس مدل لازاروس از استرس و مدل خود‌نظم‌بخشی رفتاری تهیه شده است. این چک‌لیست یک وسیله چند بعدی است و راههایی را که مردم به استرس پاسخ می‌دهند بررسی می‌کند. این چک‌لیست جنبه‌های رویارویی متمرکز بر مسئله، جنبه‌های رویارویی متمرکز بر عاطفه و رویارویی اجتنابی را شامل می‌شود. در پژوهش حاضر نیز ضرایب آلفا و بازآزمایی برای راهبردهای حل مسئله مدار

۰/۷۶، ۰/۷۰، راهبردهای هیجان‌مدار ۰/۰۶۲/۵۵، ۰/۰ راهبردهای کمتر مؤثر ۰/۶۶، ۰/۵۵ راهبردهای اجتنابی ۰/۷۳، ۰/۷۲ بدست آمده است.

ب) پرسشنامه حمایت اجتماعی: برای سنجش حمایت اجتماعی از پرسشنامه حمایت اجتماعی که توسط واکس، فیلیس، هالی تامپسون، ویلیامز و استوارت تهیه شده است، استفاده شده است. ساختار نظری این پرسشنامه بر پایه تعریف کوب از حمایت اجتماعی استوار است. کوب حمایت اجتماعی را به میزان برخورداری از محبت، مساعدت و توجه اعضاء خانواده، دوستان و سایر افراد تعریف کرده است. این مقیاس شامل سه حیطه محیط خانواده دوستان و سایرین است. این پرسشنامه توسط صغری ابراهیمی قوام (۱۳۷۰) ترجمه گردیده است. در پژوهش حاضر نیز ضرایب آلفای کرونباخ جهت بررسی همسانی درونی (۰/۷۹) و بازآزمایی به فاصله یک هفته (۰/۷۴) به دست آمده است.

ج) پیشرفت تحصیلی: از معدل امتحانات نهایی هماهنگ کشوری به عنوان شاخص پیشرفت تحصیلی استفاده شد.

روش آماری

در مورد بررسی روابط بین متغیرها از روش آماری ضریب همبستگی پیرسن استفاده گردید. برای آزمون تک سؤال تحقیق در مورد قدرت پیش‌بینی کنندگی راهبردها و حمایت‌های دریافت شده بر پیشرفت تحصیلی از روش تحلیل رگرسیون خطی به شیوه گام به گام برای پیش‌بینی استفاده گردید. لازم به ذکر است که آمارهای مرتبط با هر یک از متغیرهای این تحقیق در بین دو مقطع دبیرستان و راهنمایی و در بین دو جنس پسر و دختر نیز جداگانه محاسبه شده است.

یافته‌های پژوهش

۱- رابطه بین متغیرهای تحقیق:

در مورد رابطه میان حمایت‌های اجتماعی و راهبردهای رویارویی و همچنین رابطه این دو با پیشرفت تحصیلی، بر اساس جدول شماره (۱-۱) به ترتیب میان راهبردهای حل مسئله‌مدار و پیشرفت تحصیلی ($r=0.55$) بین حمایت‌های اجتماعی و راهبرد حل مسئله‌مدار ($r=0.41$)، بین حمایت‌های اجتماعی و راهبردهای هیجانی ($r=0.26$)، بین پیشرفت تحصیلی و حمایت‌های اجتماعی ($r=0.25$) همبستگی مثبت و معنادار وجود دارد. از سوی دیگر میان پیشرفت تحصیلی و

راهبردهای اجتنابی ($r=-/۳۹$)، راهبردهای اجتنابی و حمایت‌های اجتماعی ($r=-/۳۹$)، همبستگی منفی اما معنادار وجود دارد.

جدول شماره ۱-۱: ماتریس همبستگی مابین متغیرهای تحقیق

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵
۱ راهبردهای حل مسئله مدار	*				
۲ راهبردهای اجتنابی	*** -۱۵۰	*			
۳ راهبردهای هیجانی	** ۱۱۵	* ۱۱۱	*		
۴ حمایت‌های اجتماعی	*** ۱۴۱	*** -۱۳۹	*** ۱۲۶	*	
۵ پیشرفت تحصیلی	*** ۱۵۵	*** -۱۳۹	۱۰۶	*** ۱۲۵	*

* $P < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

از آنجا که نمونه این تحقیق شامل گروه‌های دختران و پسران دانش آموز دبیرستانی و راهنمایی می‌گردد به منظور بررسی و مقایسه پیشرفت تحصیلی به عنوان متغیر وابسته در پژوهش حاضر بین این دو گروه نتایج آزمون نشان می‌دهد که معدل پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر در کلاس سوم راهنمایی و دختران سوم دبیرستانی شرکت کننده در پژوهش با سایر گروهها تفاوت معنی دار دارد ($p < /۰۰۰$).

۱-۱- بررسی رابطه بین انواع راهبردها و حمایت‌های اجتماعی و پیشرفت تحصیلی در دو جنس پسر و دختر

در جدول‌های شماره (۱-۲) و (۱-۳) ماتریس همبستگی بین متغیرهای تحقیق با یکدیگر به ترتیب در گروه پسران و دختران ارائه گردیده است. بررسی ضرایب همبستگی نشان می‌دهد که میان راهبردهای حل مسئله مدار و پیشرفت تحصیلی، حمایت‌های اجتماعی و راهبردهای حل مسئله مدار، حمایت‌های اجتماعی و راهبردهای هیجان محور، و حمایت‌های اجتماعی با پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و معنادار دارد. در حالی که بین راهبردهای حل مسئله مدار و راهبردهای اجتنابی حمایت‌های اجتماعی، پیشرفت تحصیلی و راهبردهای اجتنابی، رابطه منفی اما معنادار وجود دارد.

جدول شماره ۲-۱: ماتریس همبستگی مابین متغیرهای مستقل در گروه پسران (N=۱۷۲)

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵
۱ راهبردهای حل مسئله مدار	*				
۲ راهبردهای اجتنابی	-۱۵۸***	*			
۳ راهبردهای هیجان محور	۱۱۰	۱۰۹	*		
۴ حمایت‌های اجتماعی	۱۴۶***	-۱۴۲***	۱۲۸***	*	
۵ پیشرفت تحصیلی	۱۵۶***	-۱۴۲***	۱۰۳	۱۲۳**	*

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

جدول شماره ۳-۱: ضرایب همبستگی میان انواع راهبردها و حمایت‌های اجتماعی و پیشرفت تحصیلی در

دختران (N=۱۶۸)

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵
۱ راهبردهای حل مسئله مدار	*				
۲ راهبردهای اجتنابی	-۲۲۷***	*			
۳ راهبردهای هیجان محور	۱۲۱**	۱۱۴*	*		
۴ حمایت‌های اجتماعی	۱۳۳***	-۱۳۵***	۱۲۵**	*	
۵ پیشرفت تحصیلی	۱۵۳***	-۱۳۶***	۱۱۰	۱۲۰**	*

*p<.05. ** p<.01. ***p<.001.

بررسی رابطه بین انواع راهبردها و حمایت‌ها و پیشرفت تحصیلی در گروه دختران نمونه

نتایج جدول شماره (۱-۳) در مورد ارتباط متغیرهای تحقیق در گروه دختران نشان می‌دهد که بین راهبردهای حل مسئله مدار و پیشرفت تحصیلی، حمایت‌های اجتماعی و راهبردهای حل مسئله مدار، حمایت‌های اجتماعی و راهبردهای هیجانی، پیشرفت تحصیلی و حمایت‌های اجتماعی رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. از سوی دیگر میان راهبردهای اجتنابی و پیشرفت تحصیلی، حمایت‌های اجتماعی و راهبردهای اجتنابی، رابطه منفی اما معنادار وجود دارد. مقایسه گروه پسران و دختران نشان می‌دهد که در گروه پسران بیشترین همبستگی بین راهبردهای اجتنابی و راهبردهای حل مسئله مدار (r=-/۵۸) است در حالی که در گروه دختران بیشترین میزان همبستگی میان راهبردهای حل مسئله مدار و پیشرفت تحصیلی (r=/۵۳) می‌باشد.

پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی با توجه به انواع راهبردها و حمایت‌های اجتماعی

در رابطه با سؤال تحقیق جدول شماره (۴-۱) مقادیر R^2 و میزان F و ضرایب بتا را بر حسب متغیرهای مستقل نمونه‌ها نشان می‌دهد. متغیرهای مستقل به ترتیب اندازه ضریب همبستگی در تبیین واریانس متغیر وابسته وارد معادله خط رگرسیون شده‌اند. نتایج رگرسیون در کل نمونه نشان می‌دهد که ۳۲٪ از واریانس در متغیر وابسته (پیشرفت تحصیلی) را می‌توان از متغیرهای راهبردهای رویارویی حل مسئله مدار و اجتنابی مورد پیش‌بینی قرار داد.

جدول شماره ۴-۱: نتایج رگرسیون در گروهها

گروهها	ضرایب پیشین	t	ضریب رگرسیون	ضریب استاندارد	R	R^2	F	a	p
در کل گروه	راهبردهای حل مسئله مدار راهبردهای اجتنابی	۹/۱۸ ۲/۸۱	۰/۲۷ ۰/۱۳	۰/۴۷ -۰/۱۴	۰/۵۴ ۰/۵۶	۰/۳۰ ۰/۳۲	۱۵۰/۴۱ ۸۰/۶۸	۴/۵۳ ۹/۷۳	۰/۰۰۰۰
دانش‌آموزان سوم راهنمایی	راهبرد اجتنابی راهبردهای حل مسئله محوری	-۵/۳۸ ۳/۵۴	-۰/۱۲ -۰/۱۰	-۰/۳۸ ۰/۲۵	۰/۴۶ ۰/۵۲	۰/۲۱ ۰/۲۷	۴۳/۵۶ ۲۹/۶۵	۲۴/۲۵ ۱۹/۴۹	۰/۰۰۰۰
دانش‌آموزان سوم دبیرستان	راهبرد حل مسئله مداری راهبرد اجتنابی	۴/۴۱ -۲/۲۷	۰/۱۶ -۰/۱۳	۰/۳۶ -۰/۱۸	۰/۴۷ ۰/۴۹	۰/۲۲ ۰/۲۴	۵۱/۵۴ ۲۸/۹۰	۵/۷۰ ۱۱/۰۹	۰/۰۰۰۰
دانش‌آموزان پسر سوم راهنمایی	راهبرد اجتنابی راهبرد حل مسئله	-۳/۵۶ ۲/۵۳	-۰/۱۸ ۰/۰۹	-۰/۳۸ ۰/۲۷	۰/۵۰ ۰/۵۶	۰/۲۵ ۰/۳۱	۲۳/۹۵ ۱۶/۱۰	۲۳/۶۷ ۱۹/۰۱	۰/۰۰۰۰
دانش‌آموزان پسر سوم دبیرستان	حل مسئله مداری	۵/۱۵	۰/۱۷	۰/۴۶	۰/۴۶	۰/۲۱	۲۶/۵۸	۵/۶۶	۰/۰۰۰۰
دانش‌آموزان دختر سوم دبیرستان	راهبرد اجتنابی راهبرد حل مسئله مداری راهبرد کمتر مؤثر	-۴/۷۹ ۲/۸۷ ۲/۵۸	-۰/۳۱ ۰/۱۳ ۰/۱۹	۰/۴۹ ۰/۲۶ ۰/۲۱	۰/۶۴ ۰/۵۱ ۰/۵۴	۰/۱۹ ۰/۲۶ ۰/۲۹	۲۱/۱۱ ۱۵/۲۷ ۱۲/۰۲	۲۵/۰۵ ۱۹/۷۶ ۱۸/۷۲	۰/۰۰۰۰
دانش‌آموزان دختر سوم دبیرستان	راهبرد حل مسئله مداری راهبرد اجتنابی	۳/۳۹ -۲/۱۱	۰/۱۷ -۰/۱۴	۰/۵۱ ۰/۰۷	۰/۵۰ ۰/۵۴	۰/۲۵ ۰/۲۹	۲۰۶/۴۹ ۱۶/۰۵	۶/۴۷ ۱۲/۳۵	۰/۰۰۰۰

بر اساس این نتایج، راهبرد حل مسئله مدار ۳۰٪ درصد واریانس پیشرفت تحصیلی را تبیین می‌کند و در مرحله دوم که راهبرد اجتنابی افزوده شد ۳۲٪ از واریانس پیشرفت تحصیلی تبیین می‌شود که با توجه به میزان تبیین راهبرد حل مسئله مدار، در مرحله دوم (وارد کردن راهبرد

اجتنابی) تنها ۰۲/ به قدرت پیش‌بینی اضافه می‌شود. بر اساس نتایج حاصله بعد از راهبرد حل مسئله مدار، راهبردهای اجتنابی قدرت پیش‌بینی بالاتری در مقایسه با چند متغیر مستقل دیگر دارد. با توجه به این جدول می‌توان معادله رگرسیون را برای این دو متغیر به صورت زیر نوشت که در این معادله Y پیشرفت تحصیلی، X_1 راهبرد حل مسئله مدار و X_2 راهبرد اجتنابی می‌باشد:

$$Y = 9/73 + /27 X_1 - /13 X_2$$

با انجام رگرسیون در بین گروه‌ها، نتایج حکایت از آن داشت که در دانش‌آموزان سوم راهنمایی از بین پنج متغیر مستقل تحقیق در درجه اول راهبردهای اجتنابی با ضریب استاندارد منفی و در درجه بعد راهبرد حل مسئله مدار بهترین متغیر پیش‌بینی کننده پیشرفت تحصیلی در کلاس سوم راهنمایی بوده است. معادله را می‌توان به صورت زیر نوشت، که Y برابر است با پیشرفت تحصیلی کلاس سوم راهنمایی، X_1 راهبرد اجتنابی و X_2 راهبرد حل مسئله مدار می‌باشد.

$$y = 19/49 - /12 X_1 + /10 X_2$$

همچنین این بررسی برای دانش‌آموزان دبیرستانی نشان می‌دهد که از بین پنج متغیر مستقل در درجه اول راهبرد حل مسئله مدار و سپس راهبرد اجتنابی پیش‌بینی کننده‌ی پیشرفت تحصیلی بوده است. با توجه به نتایج می‌توان معادله رگرسیون پیشرفت تحصیلی را برای پسران در کلاس سوم راهنمایی بدین ترتیب نوشت، که در این معادله Y برابر با پیشرفت تحصیلی کلاس سوم دبیرستان می‌باشد و X_1 راهبردهای مسئله مدار و X_2 راهبردهای اجتنابی می‌باشد.

$$Y = 11/09 + 16X_1 - 13X_2$$

نکته قابل توجه این است که در مقایسه با پیشرفت تحصیلی در کلاس سوم راهنمایی، راهبردهای به کار گرفته شده با افزایش سن یا مقطع تحصیلی تفاوت پیدا می‌کند. بر این اساس راهبردهای اجتنابی که در کلاس سوم راهنمایی سهم اولیه را در پیش‌بینی داشت در کلاس سوم دبیرستان نقش خود را به راهبردهای حل مسئله مدار واگذار نموده است.

همچنین این بررسی در میان دانش‌آموزان سوم راهنمایی پسران نشان می‌دهد که در ابتدا راهبردهای رویارویی اجتنابی و سپس راهبردهای حل مسئله مدار قدرت پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی را دارد. می‌توان معادله برای پسران سوم راهنمایی به این صورت نوشت که Y برابر با پیشرفت تحصیلی کلاس سوم راهنمایی، X_1 راهبردهای اجتنابی و X_2 راهبردهای حل مسئله مدار است.

$$Y = 19/01 - 18X_1 + 0/9X_2$$

لازم به ذکر است که در پسران دبیرستانی هم راهبرد حل مسئله مدار قدرت بیشتری در تبیین واریانس پیشرفت تحصیلی دارد که نتیجه رگرسیون مرحله‌ای را به ترتیب برای پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی در دوره‌های راهنمایی و دبیرستانی در دانش‌آموزان پسر نشان می‌دهد. معادله رگرسیون برای دانش‌آموزان پسر دبیرستانی به این صورت می‌باشد که برابر با پیشرفت تحصیلی و X_1 برابر با راهبرد حل مسئله مدار است.

$$Y = 0/66 + 1/17 X_1$$

همچنین برای دختران در ابتدا راهبردهای اجتنابی و سپس، راهبردهای رویارویی حل مسئله مدار قدرت پیش‌بینی دارد. اگر این نتیجه با نتایج به دست آمده در گروه پسران سوم راهنمایی مقایسه گردد، نتیجه نشان می‌دهد که از میان متغیرهای مستقل به کار رفته راهبردهای اجتنابی بهتر از سایر متغیرها می‌تواند پیشرفت تحصیلی دختران و پسران راهنمایی را پیش‌بینی نماید و در مراحل بعدتر راهبردهای حل مسئله مدار اهمیت می‌یابد. آنچه در این مقایسه اهمیت پیدا می‌کند این است که در گروه دختران سوم راهنمایی راهبردهای کمتر مؤثر نیز توانسته است قدرت پیش‌بینی در پیشرفت تحصیلی داشته باشد، در حالی که در گروه پسران این گونه مشاهده نگردید و به عبارت دیگر در گروه دختران مقطع راهنمایی علاوه بر راهبردهایی که در گروه پسران مقطع راهنمایی دارای قدرت پیش‌بینی می‌باشد، راهبردهای کمتر مؤثر نیز توانسته سهمی را در تبیین واریانس متغیر وابسته داشته باشد.

همچنین نتیجه رگرسیون مرحله‌ای پیشرفت تحصیلی دختران را در سال سوم دبیرستان با توجه به متغیرهای مستقل تحقیق نشان می‌دهد. راهبردهای حل مسئله مدار و راهبردهای اجتنابی نقش معنادار در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی سال سوم دبیرستان در گروه دختران داشته‌اند.

با توجه به نتایج در گروه پسران دبیرستانی فقط راهبردهای حل مسئله مدار دارای قدرت در پیش‌بینی متغیر وابسته بود، اما در گروه دختران دبیرستانی راهبردهای حل مسئله مدار و اجتنابی دارای قدرت در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی بود.

با توجه به نتایج می‌توان معادله رگرسیون پیشرفت تحصیلی را برای دختران سوم راهنمایی به صورت زیر نوشت که در این معادله Y پیشرفت تحصیلی، X_1 راهبرد اجتنابی، X_2 راهبردهای حل مسئله مدار و X_3 راهبردهای کمتر مؤثر می‌باشد:

$$y = 18/12 - 31 X_1 + 13 X_2 + 19 X_3$$

همچنین برای دختران دبیرستانی Y برابر با پیشرفت تحصیلی، X_۱ راهبرد حل مسئله مدار و X_۲ راهبردهای اجتنابی می‌باشد:

$$y = 12/35 + 17 X_1 - 14 X_2$$

بحث و نتیجه‌گیری

با توجه به نتایج حاصله مشاهده می‌شود که میان میزان استفاده از راهبردهای رویارویی حل مسئله مدار و حمایت‌های اجتماعی همبستگی مثبت و معناداری وجود دارد. میان راهبردهای اجتنابی، کمتر مؤثر با حمایت‌ها و همچنین میان راهبردهای حل مسئله مدار و راهبردهای اجتنابی و راهبردهای کمتر مؤثر و راهبردهای حل مسئله مدار رابطه منفی اما معنادار وجود دارد. این نتایج همسو با نتایج تحقیقات (گرین، ۱۹۹۱، فالگینی، ۱۹۹۷) می‌باشد. لازم به ذکر است که کسانی مانند گلی‌شاو، کوهن، ۱۹۸۹، هالاها و موس، ۱۹۸۷، ویلز، ۱۹۸۹ در پیدا کردن چنین رابطه‌ای موفق نبوده‌اند.

در مورد تفسیر این نتایج همگام با تحقیقات انجام گرفته می‌توان گفت که میزان حمایت‌هایی که کودکان و نوجوانان در طول مراحل رشدی خود دریافت می‌کنند درسازگاری آنان با رویدادهای تحولی و رشدی تأثیر بسزایی دارد. به طوری که وجود محیط پذیرا در دوران اولیه زندگی در کودک احساس راحتی و آرامش بیشتری ایجاد می‌کند و موجب می‌گردد که در موقعیت‌های آتی زندگی با حساسیت و توجه بیشتری عمل کند. تحقیقات بسیاری نیز نشان داده اند که عدم حمایت‌های مناسب و کافی منجر به بروز رفتارهای انحرافی و واکنشهای تکانشی و اجتنابی می‌شود. یک محیط حمایتی به طور کل و خانواده به طور خاص با فراهم نمودن تجارب گوناگون زمینه آشنایی با راهبردهای مختلف و مؤثر را فراهم می‌کند.

نتایج دیگر نیز حاکی از وجود یک رابطه مثبت و معنادار میان پیشرفت تحصیلی و راهبرد حل مسئله و حمایت‌های اجتماعی بود. این نتایج همخوان با نتایج تحقیقات و گرین (۱۹۹۱)، فالگینی (۱۹۹۷) می‌باشد. آنچه که در تفسیر یافته‌های فوق می‌توان گفت این است که ادبیات تحقیق مربوط به راهبردهای رویارویی نشان داده است کسانی که از راهبردهای رویارویی مؤثر مانند راهبردهای مسئله مدار استفاده می‌کنند عملکرد تحصیلی بهتری دارند به طوری که این گونه افراد

قدرت سازگاری و رویارویی بهتری در مسائل و مشکلات دارند. راهبردهای رویارویی مؤثر به احساس سلامت کمک می‌کند، استفاده از راهبردهای رویارویی باعث احساس سلامت، و تأثیر گذاری بر انگیزه پیشرفت می‌شود که این خود باعث افزایش توانایی فرد در کارها و رفتن به سوی اعمال خلاقانه می‌شود. وجود نتایج بدست آمده نیز نشان داد که میان راهبردهای اجتنابی و پیشرفت تحصیلی نیز رابطه منفی اما معنادار وجود دارد که این نتایج نیز همخوان با یافته‌های گنزالس، یان تین، ساندلر و فریدمن، (۲۰۰۱) می‌باشد. نتایج تحقیق این پژوهشگران نشان داد که استفاده از راهبردهای اجتنابی با پیامدهای تحصیلی و شناختی ضعیفی همراه است.

میزان حمایت‌های دریافت شده به طور عام و خانواده به طور خاص در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تأثیر بسزایی دارد؛ چرا که آنان را با منابع اطلاعاتی متنوعی رویارو می‌سازد. همچنین وجود یک رابطه حمایتی باعث تعامل و فعالیت فرد در محیط می‌شود. فرد سعی دارد مسائل را خود تجربه کند و از منابع بیشماری در این رابطه کمک می‌گیرد. لازم به ذکر است که در بررسی درون گروهی رابطه انواع راهبردها و حمایت‌ها و پیشرفت تحصیلی در دو جنس پسر و دختر و در دو مقطع تحصیلی دبیرستان و راهنمایی نیز همین نتایج تکرار شد. در رابطه با قدرت پیش‌بینی‌کنندگی حمایت‌ها و راهبردهای رویارویی بر سازگاری فرد، که در اینجا پیشرفت تحصیلی به عنوان شاخصی از آن مدنظر قرار گرفت، نیز نتایج رگرسیون در کل نمونه نشان داد که راهبردهای حل مسئله مدار از قدرت پیش‌بینی بالایی در پیشرفت تحصیلی برخوردار بود که این نتایج نیز همخوان با یافته‌های (گنزالس، یان تین، ساندلر و فریدمن، ۲۰۰۱) و ناهمخوان با یافته‌های ریکی و لاپزلی (۲۰۰۱) است. اینکه چرا حمایت‌های اجتماعی به عنوان یک متغیر کلی و اصلی قدرت زیادی در پیش‌بینی‌کنندگی روابط نداشته است می‌تواند مورد تفسیرهای متفاوتی قرار گیرد. چنانچه تحقیقات گزارش کرده‌اند در پیش‌بینی سازگاری افراد دو عامل مهم هستند که شامل عوامل شخصی مانند راهبردها، عزت نفس، خود پنداره و.. می‌شود و عامل دوم عوامل اجتماعی را دربرمی‌گیرد. مانند حمایت‌های اجتماعی. در این پژوهش راهبردها قدرت بیشتری در پیش‌بینی سازگاری داشتند که شاید به این علت است که تأثیرات راهبردهای شخصی در زندگی عینی و ملموس‌تر است و هر فرد در برخورد با مسائل و مشکلات ابتدا به خصوصیات و توانمندیهای شخصی توجه می‌کند و در مرحله بعد دیگران را در نظر می‌آورد. همچنین یکی از تغییراتی که نوجوانان با آن روبه رو می‌شوند رشد حس استقلال و عدم وابستگی به دیگران به خصوص خانواده می‌باشد بنابراین، چون این دوره زمان رشد این خصیصه می‌باشد پس دور از انتظار نیست که

نوجوانان در مرحله اول به خود متکی باشند تا دیگران. لازم به ذکر است که در نظریه‌های دلبستگی بین امنیت دوران کودکی و سازگاری در بزرگسالی یک زنجیره ارتباطی ایجاد کرده‌اند. مدل‌های ارائه شده بر اساس این تئوری راهبردهای رویارویی سازشی را یکی از نتایج وجود حمایت می‌داند و بنابراین قدرت پیش‌بینی‌کنندگی را به این عامل مختص می‌دانند (بوت، رایبن، روز-کرسنور، ۱۹۹۸).

همچنین نتایج رگرسیون که به صورت جداگانه در گروه‌های مختلف انجام گرفت نتایج متفاوتی را در مورد قدرت پیش‌بینی‌کنندگی راهبردها و حمایت‌ها بدست داد. به طوری که در دو جنس دختر و پسر مقطع دبیرستان راهبردهای حل مسئله مدار دارای قدرت اولیه در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی بود که در گروه دختران و پسران راهنمایی راهبردهای اجتنابی دارای قدرت بیشتر در پیش‌بینی‌کنندگی پیشرفت تحصیلی بود. از لحاظ تأثیر مقطع تحصیلی یا سن بدون توجه به جنسیت آزمودنی‌ها این نتایج همسو با نتایج تحقیقات تومچین و دیگران (۱۹۹۶)، فریدنبرگ و لویز (۱۹۹۷)، است. در مقطع دبیرستان راهبردهای حل مسئله مدار برای هر دو جنس و در مقطع راهنمایی برای هر دو جنس راهبردهای اجتنابی دارای قدرت پیش‌بینی‌کنندگی بیشتری در تبیین واریانس پیشرفت تحصیلی بود که این نتیجه با نتایج تحقیق برد و هریس (۱۹۹۰)، ناهمسو می‌باشد، ولی با نتایج تحقیقات شالمن (۱۹۹۳) همسو می‌باشد. در تفسیر نتایج فوق می‌توان بیان کرد که در مراحل اولیه بلوغ نوجوانان به دلیل ناپختگی و عدم رشد شناختی کافی و تجربه اندوزی تغییرات تحولی را کمتر پذیرا هستند و سعی در اجتناب و دوری از همراهی با تغییرات را دارند و تمایل دارند که محیط همان گونه که بوده به روند خود ادامه دهد. اما در مراحل بالاتر رشد با توجه به تئوریهای رشد شناختی و تأثیر تجربه اندوزی قدرت سازگاری افراد بیشتر می‌شود و نوجوانان با پذیرفتن این نکته که بلوغ با همه تحولاتی که ایجاد می‌کند لازمه رشد در چرخه تکامل زندگی است، سعی در سازگاری با تغییرات این دوران داشته و از راهبردهای سازشی بیشتری استفاده می‌کنند.

در پایان با توجه به یافته‌ها پیشنهاد برگزاری و طراحی برنامه‌های آموزشی مشاوره‌ای و درمانی، در جهت کاربرد راهبردهای مؤثر در رویارویی با انواع فشارها و وجود حمایت‌ها برای نوجوانان، والدین، معلمان، مشاورین و سایر مؤسسات که نقش کلیدی در ایجاد سلامت روان دارند، می‌گردد. از سوی دیگر امروزه در روانشناسی سلامتی گامهای مؤثری در جهت گسترش بهداشت روانی به عمل می‌آید. امروزه در اکثر مدارس و مراکز بهداشت روانی کلاسهای آموزش ابراز

وجود، آموزش مهارت‌های اجتماعی، آموزش انعطاف‌پذیری، روش‌های حل مسئله و خودارزیابی برپا می‌شود و در این کلاسها سعی بر این است که دانش‌آموزان آموزش‌های لازم در جهت کنترل خود و محیط، تقویت عزت نفس، تغییر منبع کنترل، گسترش منابع و شبکه‌های اجتماعی و آموزش مهارت‌های رویارویی مؤثر را کسب کنند. لذا می‌توان گفت که در آموزش و پرورش کشورمان نیز ضرورت تشکیل چنین دوره‌هایی جهت گسترش بهداشت روانی - جسمانی احساس می‌شود که از این طریق می‌توان سلامت جامعه خویش را تضمین کرد.

فهرست منابع

۱. ابراهیمی قوام، صغری (۱۳۷۰). «هنجارهایی سه مفهوم حمایت اجتماعی، منبع کنترل و عزت نفس»، پایان نامه کارشناسی ارشد، تهران، دانشگاه علامه طباطبایی.
۲. فلاتی، نگهدار (۱۳۸۰). «بررسی رابطه حمایت اجتماعی، خودکارآمدی و عادات مطالعه درس علوم و مقایسه آنها در دانش‌آموزان دختر و پسر سوم راهنمایی نواحی چهارگانه شیراز»، دانشگاه شیراز.
3. Bird, G.W., Harris, R.L. (1990) "A Comparison of Role Strain and Coping Strategies by Gender and Family Structure Among Adolesces", *Journal Of Early Adolescence*, Vol, 100, 141-158.
4. -Booth, C.L., Rubin, K.H., Rose-Krasnor, L. (1998). "Perceptions of Emotional Support from Mother and Friend in Middle Childhood: Links With Emotional Adaptation and Preschool Attachment Security", *Child Development*, Vol. 69, No. 2, 427-442.
5. Brown, B.B., Eicher, S.A. & Petrie, S. (1986). "The Importance of the Peer Group (Crowd) Affiliation in Adolescence", *Journal Of Adolescence*, 9, 73-96
6. Carver, C.S., Scheier, M.F., & Weintraub, J.K. (1989). "Assessing Coping Strategies: a Theoretically Based Approach" *Journal Of Personality And Social Psychology*, Vol. 56(2). 267-283
7. Cassidy, Tony (1999). *Stress, Cognition and Health*, Routledge
8. Cobb, S. (1976). "Social Support as a Mediator of Life Stress", *Psychosomatic Medicine*, Vol. 3, Pp. 300-314
9. Cohen, F., & Lazarus, R.S. (1979). "Coping with Stress of Illness", In G.C. Stone, F. Cohen, & N.E. Adler (Eds.), *Health Psychology Handbook* (pp. 217-250). San Francisco: Jossey-Bass.
10. Coyne, J.C., & Holroyd, K. (1982). *Stress, Coping, and Illness: a Transactional Perspective*. In T. Millon, C. Green, & M. Meagher (Eds.), *Handbook of Clinical Health Psychology*. New York: Plenum
11. Cronkite, R.C., & Moos, R.H. (1984). "The Role of Predisposition and Moderating Factors in the Stress - Illness Relationship", *Journal of Health and Social Behavioral*, Vol. 27, 327-393

12. Fuligni, A.J. (1997). "The Academic Achievement of Adolescence from Immigrant Families", *Child Development*, Vol.68.No.2, Pp351-63
13. -Gonzales, N.A., Yun Fein, J., Sandler, I.V., Friedman, R.J. (2001). "on the Limits of Coping: Interaction Between Stress and Coping for Inner City Adolescents", *Journal Of Adolescent Reserch*, Vol.16, No.4
14. Green, S.G. (1991). "Professional Entry and the Adviser Relationship: Socialization", *Commitment and Productivity. Group Organization Studies*, Vol.604, Pp.387-407.
15. Guay, J.A. & Dusek, J.B. (1992). "Perceived Child Rearing Practices and Styles of Coping". *Paper Presented on the 4th Biennial Meetings of the Society for Research on adolescence, Washington, Dc, March.*
16. House, J.S. (1981). *Work Stress and Social Support*. Reading, Ma: Addison – Wesley.
17. Konopka, G. (1980). "Coping with the stress and Strains of Adolescence", *Social Development*, Issues 4(3), 1-17
18. Levitt, Mary, J. , & Others. (1992). "Stressful Lif Event's , Social Support, and Achievement: a Study of Three Grade Levels in a Multicultural Environment". *Paper Presented at Annual Meeting of the American Educational Reserch Association*, (San Francisco, Ca, April 20-24, 1992) Ed.No.(348451)
19. Pembein, M.L., Kircher, E. & Palmonari, A. (1990). "Identification With Peers As A Strategy To Muddle Through The Troubles Of The Adolescent Years". *Journal Of Adolescence*, 10(1), 68-88
20. Petersen, A.C., Herman, M.A. & Rice K.G. (1993). "Coping With Challenge In Adolescence: A Conceptual Model And Psycho- Educational Intervention". *Journal of Adolescence*, 16, 235-251
21. -Rice, K.G., Lapsley, D.K. (2001). "Perfectionism, Coping, And Emotional Adjustment", *Journal of College Student Development*, Vol.42, No.2, 157-68
22. -Shulman, S. (1993). "Close Relationships And Coping Behavior In Adolescence" , *Journal Of Adolescence*, 16, 267-283
23. -Steinberg, L.D. (1981). "Transformations In Family Relations At Puberty". *Development al Psychology*, 17, 833-84.
24. Tomchin, E.M., Callahan, C.M.; Sowa, C.J. & May, K.M. (1996). "Coping And Self-Concept Adjusment In Gifted Adolescent". *See Gifted Educ.* 8(1): 16-27.